

# サービラーニングにおけるCOMMON RUBRICの有効性

白井 靖敏・鷺尾 敦\*・原田 妙子

## Availability of Common Rubric for the Service Learning

Yasutoshi SHIRAI, Atsushi WASHIO and Taeko HARADA

### 1. 目 的

サービラーニングにおいて学生が獲得する汎用力(ジェネリックスキルズ)の評価に関し、平成27(2015)年度より実践研究を行っている。サービラーニングの定義はこれまでの報告<sup>1-4)</sup>で述べているので、ここでは省略するが、サービラーニングを単位認定科目(正課)として位置づけることを想定した場合、その活動から得られる学修成果を明確にしなければならないことは言うまでもない。すなわち、その学修活動の母体となる地域イベント主催者やボランティア団体を含め、誰がどのように評価するのか、評価指標をどのように決めるのか、どのような評価方法が評価者の負担感を少なくできるのかなど、解決しなければならない課題が多い。

本研究の目的であるサービラーニングによって獲得する能力の評価指標の開発と学修効果の検証について、科学研究費助成を受け、平成27(2015)年度からの3年の研究計画に沿い、国内外のサービラーニングにおける研究資料を収集しつつ、研究実践校である高田短期大学(シニアパソコン教室等)と名古屋女子大学短期大学部(地域貢献演習)において実践研究を行っている。平成27(2015)年度では、学生に求める汎用力を、OECDのキー・コンピテンシー<sup>5)</sup>、経済産業省の社会人基礎力(3能力12要素)<sup>6)</sup>、文部科学省の学士力(4分野13項目)<sup>7)</sup>を参考に、サービラーニングで獲得し得る項目を想定し、評価項目ごとの重要度を、学生へのアンケート調査、および、地域団体、ボランティア協働団体のスタッフ、サービスを楽しむ参加者へのアンケート調査結果分析により策定した<sup>3)</sup>。項目毎の重要度を考慮した評価者用ルーブリック(6能力22項目)と学生用の学修ポートフォリオを開発し、これらを使った実践(高田短期大学では平成27(2015)年12月と3月、名古屋女子大学短期大学部では平成28(2016)年1月)を行った。これらの結果から活動内容の異なる2つの実践をもとに、ボランティア協働団体のスタッフ、指導教員、学生自身が評価できていた項目を精査し、そこから共通する項目を抽出しコモンルーブリック(6能力14項目)を試作した。ここまでの成果は、日本教育工学会全国大会等で報告し<sup>8-9)</sup>、さらに、名古屋女子大学紀要で公表した<sup>2)</sup>。

本報では、コモンルーブリック、および、これを基にした学修ポートフォリオを用いて、高田短期大学では、平成28(2016)年7月と12月、平成29(2017)年3月の3回、名古屋女子大

\* 高田短期大学キャリア育成学科

学短期大学部では平成29（2017）年1月に実践研究を行ったので、これらの結果を分析し考察する。

## 2. 方 法

### 2.1 高田短期大学

平成28（2016）年7月と12月、そして、平成29（2017）年3月において実施したシニアパソコン教室のなかで、ボランティア協働団体のスタッフ、担当教員が学生の行動観察をもとにコモンルーブリックを用い学生の汎用力評価を行った。ここでの評価対象の学生は13人である。6能力14の評価項目（表1：試作したコモンルーブリックでは15項目であったが、実践段階で、両短大とも「相手の話を理解する力」を上位の項目に統合した14項目とした）を、1人が受け持つ項目を減らし負担を軽減するため4分割したうえで、スタッフ7名がそれぞれを分担し、全学生を評価した。担当教員（3月は研究者も含む）は学生全員を全項目で評価した。

### 2.2 名古屋女子大学短期大学部

地域貢献演習を履修している1年生42人を5つの活動グループに分け、それぞれのグループを担当している5人の教員がそれぞれ評価した。

両短大とも、評価者にはコモンルーブリックを、学生にはこのルーブリックと同じ評価指標に、「大学で学んだ知識が活かされた」や「大学で学んだ技術が活かされた」などの自己分析項目も加えた学修ポートフォリオを用いた。

## 3. 結 果

### 3.1 コモンルーブリックによる評価

表1は高田短期大学について、本実践研究に加えこれまでの結果も含めた結果（コモンルーブリック評価項目のみ）を示している。左列から順に、平成27（2015）年度のアンケート調査により得られた結果から設定した項目ごとの「重み」のうち4点満点中3点以上に注目（マーク）、次に、平成27（2015）年度の実践（対象学生4人）から、半数以上の学生が評価できていた項目をマーク、平成28（2016）年度の実践（対象学生13人）から、3段階評価（Aを3点、Bを2点、Cを1点）の平均値が2点以上にマーク、同様の実践より、半数以上の学生が評価できた項目にマークしている。表2は、名古屋女子大学短期大学部について、左列から順に、項目ごとの「重み」は高田短期大学と同様、4点満点中3点以上にマーク、次に、平成27（2015）年度の実践研究から29人の学生について、半数以上が評価できていた項目にマーク、平成28（2016）年度の実践研究から42人の学生に対し、3段階評価（Aを3点、Bを2点、Cを1点）の平均値が2点以上にマークしている。ここでは指導教員5人が、担当する学生グループを評価しているが、それぞれの活動内容は異なる（表3）。

活動の異なるサービ斯拉ーニングにおいて、共通してマーク数が多い項目ほど高位と考え、信頼度の高いコモンルーブリックの評価項目として選び出すことができるとした。そうした場合は、これまでの研究を踏まえて、次の評価項目（5能力8項目）に絞ることができる（図1）。これらの項目は、今後、活動の異なる様々なサービ斯拉ーニングにおける「汎用力」を評価す

表1 高田短期大学における実践結果一覧

項目番号	重み	評価できた学生数				3段階評価平均				評価できた学生数				研究者評価	重要度数（マーク数）	
		2015.12	2016.3	2016.12	2017.3	2016.12	2017.3	2016.12	2017.3	2016.12	2017.3					
	アンケート調査より	自己評価できた学生数	評価者が評価できた学生数	評価者が評価できた学生数	評価者が評価できた学生数	自己評価	教員評価	自己評価	教員評価	自己評価	教員評価	自己評価	教員評価			
1	分かりやすく説明する力	4	2	4	4	1.54	2.67	2.38	2.96	2.69	2.54	13	13	13	16※	
2	相手に応じた話ができる能力(会話力)	4	4	3	4	1.69	2.09	2.42	2.62	2.92	2.54	13	13	13	18※	
3	文化技術等を相互作用的に活用する能力	4	4	4	4	2.15	1.90	2.50	2.46	2.92	2.23	13	13	13	18※	
4	相手の話を理解する能力	4	3	4	4											
5	情報を収集、加工、整理し、わかりやすく表現する力	3	2	3	2	1.62	2.80	2.08				13	5	12	6	
7	人々とい関係を作る力	4	2	4	4	2.31	2.04	2.40	2.31	3.00	2.77	13	13	13	18※	
8	人間関係形成調整能力	4	2	4	2	1.85	2.04	2.38	2.15	3.00	2.33	13	12	8	14※	
9	自律的に行動する能力	3	3	4	3	1.92	2.50	2.45	2.23	2.88	2.46	13	13	11	13	18※
11	今できる仕事を見つけ主体的に活動しようとする意欲	4	2	3	2	1.62	2.62	2.14	2.00	2.44	2.38	13	13	7	13	15※
13	自ら進んで人に問いかけたり、聞いたりする力	3	2	3	3	2.23	2.50	2.50	2.25	2.75	2.33	13	13	8	12	17※
15	課題や問題を解決していく力	2	1	2	2	1.85	2.00	2.00				13	4	13	1	6
16	課題や問題点を発見する力	2	2	2	2	1.62	2.25	1.92				13	8	12	8	6
18	規律などを遵守する力(約束ごとなどを守るなど)	3	2	4	3	2.00	2.88	2.36	2.62	2.54	2.15	13	12	11	13	16※
19	チームで働く力	3	2	2	3	1.62	2.85	2.00	2.08	2.10		13	11	6	13	10
20	状況を把握して柔軟に対応する力	3	3	3	4	1.69	2.96	1.78	2.33	2.00		13	11	9	12	15※

評価者：教員とスタッフ  
重みは3以上にマーク  
学生4人の中の半数以上にマーク

評価平均でB段階(2以上)にマーク

評価平均で6段階(2以上)にマーク

評価者:教員とスタッフ

重みは3以上にマーク

学生4人中の半数以上にマーク

表2 名古屋女子大学短期大学部における実践結果一覧

項目番号	重み 2016.1 アンケート調査より	評価できていた学生数 自己評価できた学生数 教員が評価できた学生数	学生自己評価 3段階平均 2017.1					教員評価 3段階平均 2017.1					重要度 数（マーク数）		
			教員A	教員B	教員C	教員D	教員E	教員A	教員B	教員C	教員D	教員E			
			活動内容の異なる5つのグループについて、それぞれの指導教員が評価 Aグループは8人 Bグループは12人 Cグループは8人 Dグループは6人 Eグループは8人 合計42人												
1	分かりやすく説明する力	4	7	19	2.00	1.75	2.13	2.00	1.75	1.75	2.42	2.25	1.17	1.63	7
2	相手に応じた話ができる能力（会話力）	4	14	26	2.38	2.67	2.50	2.00	2.13	2.25	2.33	2.75	1.17	2.38	12 ※
3	文化技術等を相互作用 傾聴する能力（話を聞こうとする姿勢）	4	21	22	2.50	2.75	2.50	2.17	2.25	1.50	3.00	2.00	1.50	2.38	11 ※
4	相手の話を理解する能力	4	23	27											
5	情報を収集、加工、整理し、わかりやすく表現する力	3	7	8	2.00	2.33	2.00	2.17	1.63	2.00	2.33	2.13	1.17	2.00	9 ※
7	人間関係形成調整能力	4	18	22	2.50	2.17	2.75	2.20	2.25	2.13	1.83	2.13	1.83	2.38	11 ※
8	他人と一緒に協力して活動ができる力	4	17	21	2.63	2.75	2.50	2.67	2.50	2.00	2.08	2.00	1.00	2.25	12 ※
9	自律的に行動する能力	3	15	24	2.25	2.33	2.50	2.33	1.88	1.38	2.00	2.00	1.17	2.25	10 ※
11	前記に読み出す力	4	12	15	2.25	2.17	2.13	2.33	2.13	1.25	2.00	1.88	1.00	2.13	9 ※
13	自らの進んで人に聞かされたり、聞いたりする力	3	17	22	2.25	1.92	2.00	2.20	2.13	2.13	2.33	2.00	1.00	1.88	10 ※
15	課題や問題を解決していく力	2	11	23	2.25	2.25	2.50	2.33	1.88	1.38	1.83	2.13	1.17	2.00	7
16	課題や問題点を発見する力	2	14	15	2.00	2.17	2.25	2.17	1.63	1.38	2.17	2.00	1.17	1.63	8
18	規律などを遵守する力（約束などを守るなど）	3	20	26	2.13	2.83	2.50	2.33	2.25	1.88	2.08	2.00	1.83	2.13	11 ※
19	チームで働く力	3	18	14	2.50	1.92	2.38	2.00	1.88	1.75	1.83	2.13	1.00	1.75	7
20	状況を把握して柔軟に対応する力	3	13	23	2.38	2.25	2.13	2.17	1.88	1.25	2.00	2.25	1.00	1.88	8
重みは3以上にマーカー 学生29人中の半数以上にマーカー 評価平均でB段階(2以上)にマーカー															

評価平均でB段階(2以上)にマーク

重みは3以上にマーク

学生29人中の半数以上にマーク

るコアとなるものと考えられ、サービラーニングの種類や活動内容によって、当初に設定した22項目から必要に応じてコア8項目に加え、ルーブリックを作成することができる。

表3 名古屋女子大学短期大学部での活動内容

学生数		活動内容
Aグループ	8	草木染めの製作を、市域の人に教え、作品を完成させるイベントを行う。また、染色の布を用いて作品を作ることや古着のリメイクをし、地域で展示販売を行う。
Bグループ	12	学生の声がたくさん詰まったパンフレットの作成、周辺地域の紹介や、テーマを絞って特集を行う。対外的な活動を通して、コミュニケーション力を養う。
Cグループ	8	草木染めの製作を、市域の人に教え、作品を完成させるイベントを行う。また、染色の布を用いて作品を作ることや古着のリメイクをし、地域で展示販売を行う。
Dグループ	6	草木染めの製作を、市域の人に教え、作品を完成させるイベントを行う。また、染色の布を用いて作品を作ることや古着のリメイクをし、地域で展示販売を行う。
Eグループ	8	瑞穂児童館のクリスマスイベントでの食サポートや、企業と連携した食活動を行う。地域の方への実践活動を通して、まごころを育む。

抽出した5能力8項目は次の通りである。

- (1) 文化技術等を相互作用的に活用する能力
  - ・ 分かりやすく説明する力（活動内容からみて名古屋女子大学短大部では高くない）
  - ・ 相手に応じた話ができる能力（会話力）
  - ・ 傾聴する能力（話を聞こうとする姿勢）
- (2) 人間関係形成調整能力
  - ・ 他人と一緒に協力して活動ができる力
  - ・ 他人といい関係を作る力
- (3) 自律的に行動する能力
  - ・ 活動全体の意義や自分の役割を理解し活動できる力
- (4) 前に踏み出す力
  - ・ 自ら進んで人に問いかけたり、聞いたりする力
- (5) チームで働く力
  - ・ 規律などを遵守する力（約束ごとなどを守るなど）

また、高田短期大学では事前準備として、活動を通して重点的に身に付けたい汎用力を学生自身が取り組む目標とするよう指導もしている。その目標設定で最も学生が重視したのは、「分かりやすく説明できる力」「今できる仕事を見つけ主体的に活動しようとする意欲」「情報を収集、加工、整理して分かりやすく表現する力」であった（図2）。

ただし、前述した結果から得られた評価項目、すなわち、評価として高位

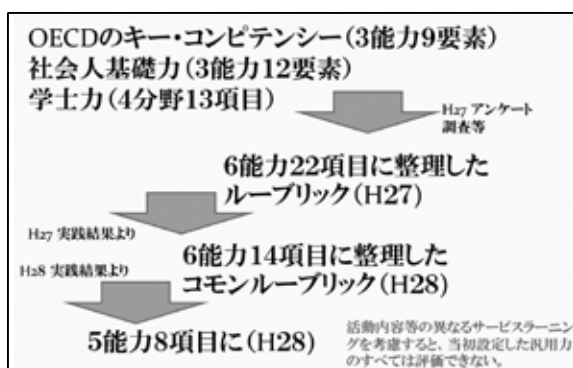


図1 評価項目の精選に関する経緯

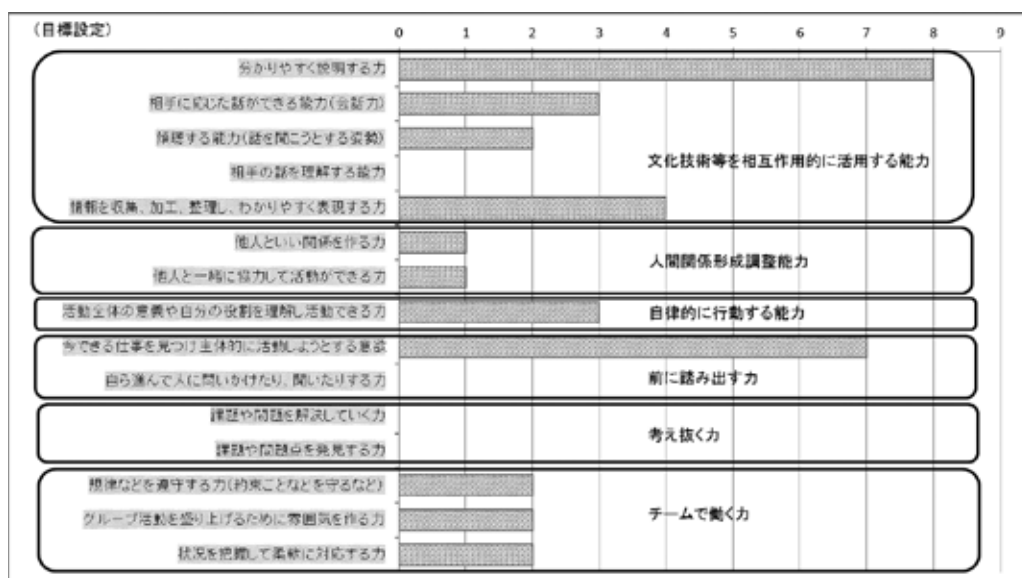


図2 高田短期大学において学生が活動を前に重点的に身に付けたいと考えた目標

と考えた項目とは必ずしも一致していない項目もある。学生が身に付けたい、向上させたいと考えた項目と評価について共通項を探るのか、あるいは、学生の目標設定を初期値として、本研究による抽出項目に重み付けを加えた評価とするのか、活動の状況により異なると考えている。

### 3.2 単位認定科目（正課）を想定した評価に対する考え方

高田短期大学において、本実践に協力いただいたボランティア協働団体のスタッフにサービスマスラーニングの評価に対する考え方について聞いたところ、「大学内だけで学ぶだけではなく、これからは、大いに学外に出て、地域貢献をしたり、様々なボランティア活動に参加したりすることで、学修意欲が向上すると考えられるので、この活動をサービスマスラーニングと位置づけ単位認定をしてあげるとよいと思う」が6人中4人であった。学生13人にも同様の質問をしたところ、「そう思う」が13人中6人となった（図3）。

「そう思う」とした学生は、

- ・学生自身が主体的に行うものであるが、機会のない学生に対して、きっかけ作りとして単位認定するのも良いと考える。
- ・話し方・雰囲気など、これから社会に出ていくうえで必要とされるコミュニケーション能力などを評価対象とするのがいい。
- ・評価は、活動を行った後のレポートや課題提出が良い。活動している姿を授業態度と同じように考えればいい。

逆に「そう思わない」とした学生は、

- ・単位を取るためならボランティアではなくなると思う
- ・単位が目的ではなく、本来の目的をもってボランティア活動に参加するべきだと思う。

サービスマスラーニングでの活動を単位認定科目（正課）として位置づけることに賛成意見が多いわけではないが、実践を通してスタッフも学生も、そして、教員も、単位認定科目としての

位置づけについて考えを深めることができたと考えている。少なくとも、汎用力に関し、評価項目や評価基準を明確にし、学修成果を明確に示すことができなければ正課として位置づけることはできないと感じる。

### 3.3 評価者による差異

ルーブリックは主観に陥りやすい評価を可能な限り評価基準を明確にし、数量化していく手法であるものの、それぞれの基準の表記はどうしても定性的な表現にならざるを得ない。その

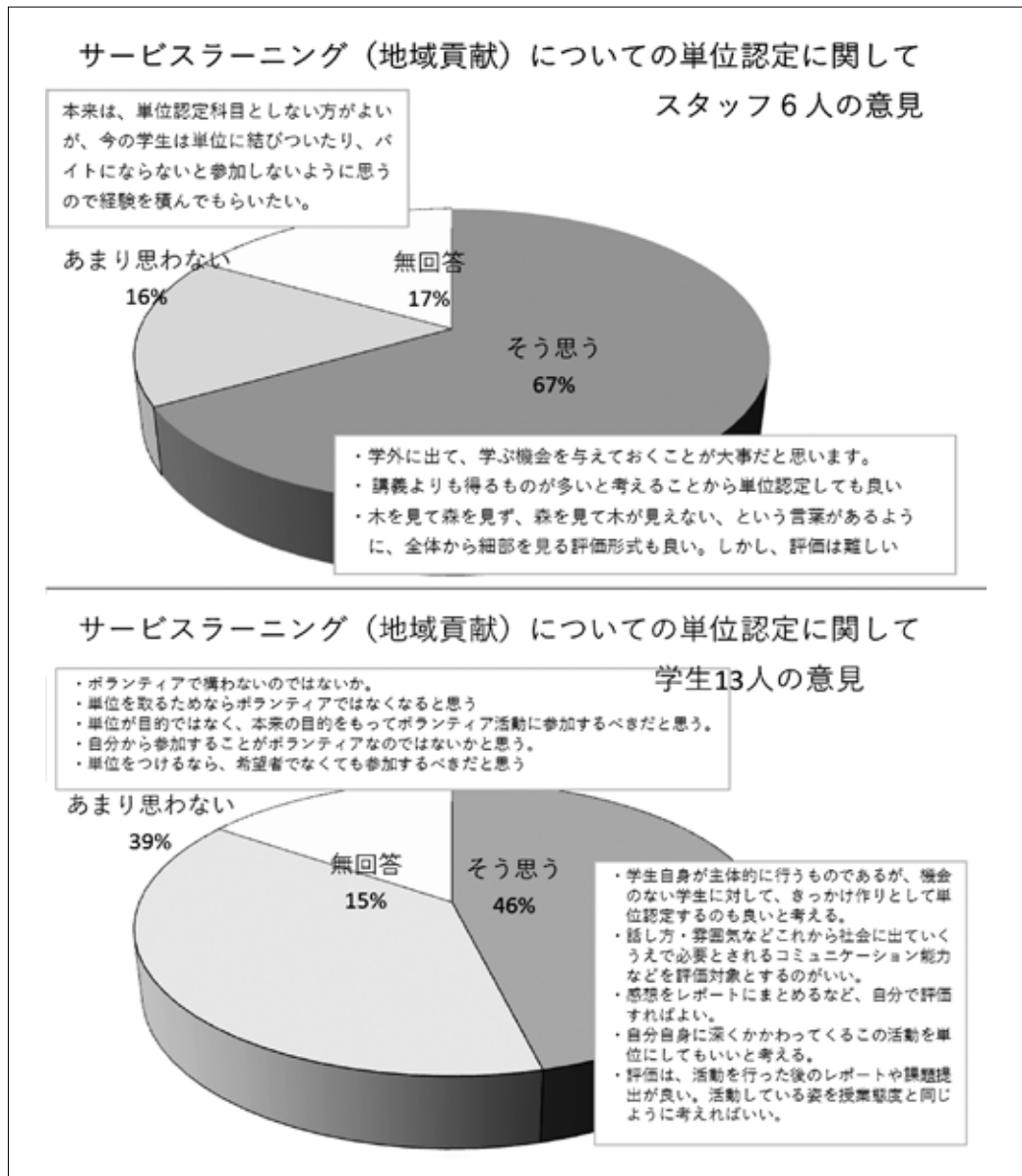


図3 サービスラーニングの評価に対する考え方

ため、できるだけ丁寧な説明を加え、評価者や学生にとって分かりやすいルーブリックや学修ポートフォリオにする必要があることから、実践を重ねながら改訂検討している。しかし、評価者は、これまでの経験などによって自身が持っている内在的な基準に違いがあり、固定した考え方などの影響は払拭できないと考えられる。

ここでは、評価者による差異について、これまでの実践から検討する(表4)。もともと学修評価には縁遠いボランティア協働団体のスタッフにとっては、学生の活動を観察し、的確に評価することは困難であることは言うまでもない。表4には、①平成29(2017)3月と平成28(2016)年12月での自己評価の差、②平成28(2016)年12月での自己評価の事後と事前の差、③平成28(2016)年12月での教員評価とスタッフ評価の差、④平成29(2017)年3月での教員評価とスタッフ評価の差、⑤平成28(2016)年12月でのスタッフ評価と自己評価の差、⑥平成29(2017)年3月でのスタッフ評価と自己評価の差、⑦平成28(2016)年12月での教員評価と自己評価の差、⑧平成29(2017)年3月での教員評価と自己評価の差をそれぞれ示している。

3段階評価(Aを3点、Bを2点、Cを1点)の平均値でみたとき、評価できていた学生数が多く評価差が大きい絶対値で0.5点以上にマークした。①の差では、ほとんどの項目において2回目(平成29年3月)の活動の方が高い傾向にある。特に差が大きい項目として、「分かりやすく説明できる力」「相手に応じた会話ができる能力」「情報を収集、加工、編集し分かりやすく表現する力」がある。これらは、活動を通して能力アップが自身のなかで感じられていることを示している。「状況を把握して柔軟に対応する力」の伸びも大きく、学外でのこうした活動があつてこそ培われていく能力ではないかと考えられる。②1回目(平成28(2016)年12月)事後事前では、全体としての差が小さく、自身の活動を振り返るなか、厳しめに評価した結果とも思われる。おそらく、初めての本格的な活動を、思ったほど「うまくいかなかった」と自己省察しているとも考えられる。「自ら進んで人に問いかけたり、聞いたりする力」「他人と良い関係を作る」の事後評価が高いことでは、シニアの方から話しかけてくれ、話しやすい

表4 実践時期や評価者による評価の差異

空白は評価できていない項目		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
NO									
1	分かりやすく説明する力	0.615	-0.2	0.92	-0.3	0	0.58	1.083	0.31
2	相手に応じた話ができる能力(会話力)	0.69	-0.23	0.27	-0.38	0.45	0.31	0.75	-0.08
3	文化技術等を相互作用的に活用する能力	0.38	0.08	0.50	-0.04	-0.10	0.46	0.40	0.42
4									
5	情報を収集、加工、整理し、わかりやすく表現する力	0.64	0.18					0.25	
6	他人と良い関係を作る力	0.38	0.38	0.35	-0.23	-0.27	0.69	0.20	0.46
7	他人と一緒に協力して活動ができる力	0.31	0.00	0.44	-0.67	0.19	0.83	0.75	0.17
8	自律的に行動する能力	0.54	0.23	0.00	-0.42	0.58	0.65	0.55	0.23
9	前に踏み出す力	-0.23	-0.62	-0.63	0.00	1.00	0.44	0.43	0.38
10									
11	考え抜く力	0.08	-0.08	2.00				-0.33	
12									
13	規律などを遵守する力(約束ごとなどを守るなど)	0.46	-0.15	-0.75		0.88		0.27	-0.08
14	チームで働く力	0.54	0.08	-1.44		1.23		0.33	-0.10
15	状況を把握して柔軟に対応する力	0.82	0.08	-1.40	0.00	1.29	1.00	0.11	-0.13

A評価を3、B評価を2、C評価を1とした、13人の学生の平均



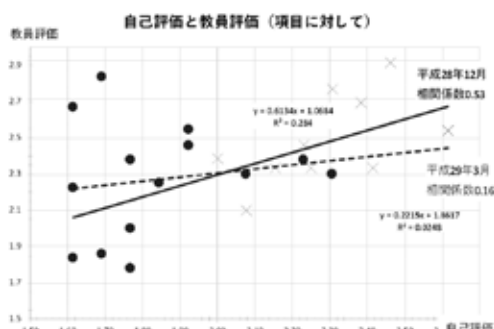


図4 自己評価と教員評価（評価項目に対する分布）

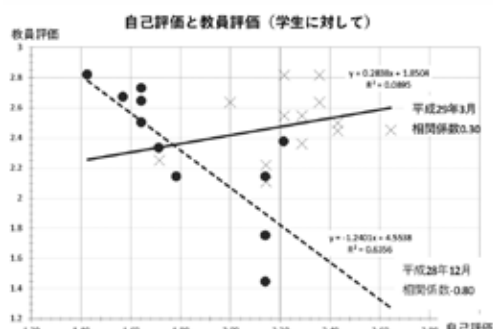


図5 自己評価と教員評価（学生に対する分布）

雰囲気を作ってくれる人が多かったことも影響していると思われる。③教員による評価はスタッフによる評価をおおむね上回っているものの、差のバラツキが大きく、スタッフが評価そのものに慣れていないため、ループリックを見つづも、基準が定まっていなかったと考えられる。後のアンケートにも「ループリックが分かりにくい」などの意見も寄せられている。2回目（平成29（2017）年3月）になると、対象が同じ学生でもあり、評価項目も同じであることから、「見る目」がある程度定まってきたと考えられ、教員の評価との差におけるバラツキも小さくなっている。全体としては教員の方がやや辛めである。⑤⑥でみられるスタッフと学生の自己評価では、学生の方がやや辛めである。特に、2回目の活動では、学生が講師として前に出ることがないため、評価を十分にできなかった可能性があった。⑦⑧でみられる教員による評価でも学生の方がやや辛めになっている。

1回目では、初めての講師役で準備したのに、予定通りできなかった思いがあったと思われるが、2回目の評価ではやや教員の評価に近くなっている。学生も評価基準を理解し、12月の活動のち、教員やスタッフからの評価を受け取っており、評価力がついてきていると考えられる。また、教員評価が研究者（筆者）評価と相関があることから、日常的に学生の学修を観察し評価経験が多い教員評価は適切であったと考えて良い（表5）。

### 3.4 学生の自己評価と担当教員の評価との相関

表5の学生の自己評価と担当教員の評価との相関をみると、活動当初は自分に厳しい（自己評価が低い）学生は概して教員による評価は高く、逆

表5 評価項目に対する相関

2016.12 相関係数	
自己評価と教員評価	0.16
自己評価とスタッフ評価	-0.11
教員評価とスタッフ評価	-0.56 ※
2017.3	
自己評価と教員評価	0.53
自己評価とスタッフ評価	0.83
教員評価とスタッフ評価	0.57
自己評価と研究者評価	-0.11
研究者評価と教員評価	0.53
研究者評価とスタッフ評価	0.03
自己評価 2016.12と2017.3	0.40
教員評価 2016.12と2017.3	0.52
スタッフ評価 2016.12と2017.3	-0.52 ※

13人の学生に対する相関

相関係数	
自己評価と教員評価 2016.12	-0.80 ※
自己評価と教員評価 2017.3	0.30
自己評価と研究者評価 2017.3	0.23
教員評価と研究者評価 2017.3	0.53
スタッフ評価と教員評価 2016.12	0.35
スタッフ評価と教員評価 2017.3	0.48
自己の事前評価と事後評価 2016.12	0.39

※ 逆相関が比較的強い結果

相関を示している。ところが、教員やスタッフからの評価を受け、自己評価と照合するなど、自己を振り返ったあと、3月の2回目の活動では、相関は高くないものの学生の自己評価と教員による評価傾向は、おおむね一致してきている。この結果について、14項目ごとの学生評価の平均と教員の評価平均をプロットすると(図4)、2回目の方が正の近似直線に近いところに分布が変化していることが分かる。図5は、13名の自己評価の各平均と教員の学生評価の平均とをプロットしたものであり、先にも述べたが、1回目に強い逆相関が正の相関に変化していることは、学生個々に見れば、自分の中で各評価項目の評価は正しく行えていたが、自分の基準を高くする傾向のある学生、低くする傾向のある学生がいることを意味する。学生自身の持っている評価基準が、教員などの他者からの評価を受けることにより変化したと考えられる。ただし、他者からの評価基準が影響したのか、学生自身の評価基準が定まって、より客観的に自分を見ることができるようになったかについては、次の実践で検討する。

### 3.5 自己分析と評価結果の妥当性

学生には、学修ポートフォリオとして自分の成長を確認できるよう自己分析シートを毎回記載させている。活動の異なる名古屋女子大学短期大学部でも同じ自己分析シートで振り返りをしている。両短期大学において、16項目の自己の振り返り項目に強い相関があった( $r=0.79$ )。このことは、学生の学びの目的と自己省察においては、サービスラーニングでの活動内容の違いは、あまり影響しない、すなわち、どのような活動であっても汎用力を獲得する学修目的は達成可能であることが分かる。

学生の評価とボランティア協働団体のスタッフ評価は、評価活動が繰り返されることで評価結果が安定していった。しかし、学生やスタッフなどの評価者自身が持っている基準の違いが初回に大きく現れた。ループリックは、質的な評価を数量化する機能を持つものの、評価者自身が過去の経験などにより、ある意味固定した基準が影響していくるので、可能な限り、だれでも同じ基準として考えられるループリックの記述語の工夫が必要であることが示された。

表6 学生の自己分析 (平均値)

項目	高田短期大学	名古屋女子大学 短期大学部
3 地域との交流のきっかけになった	4.17	4.23
4 将来仕事を通じて人の役に立ちたいと思った	4.17	4.04
11 卒業に必要な単位を取得していても、今後、他の関心のある授業はとるようにしたい	3.87	3.90
10 この活動によって大学の学びが深まった	3.84	3.75
2 大学で学んだ技術が活かされた(技術)	3.57	3.97
12 自分とは異なる考えや価値観を尊重することができた	3.68	3.73
1 大学で学んだ知識が活かされた(知識)	3.54	3.73
13 大学の授業のなかで主体的に学べるようになった	3.46	3.66
14 大学で学目的が明確になり、目的意識が強くなった	3.65	3.47
7 困難に見える課題にも挑戦してみようと思えるようになった	3.39	3.71
5 地域や社会の課題に関心が持てた	3.42	3.66
6 相手に配慮しながら自分の伝えたいことが伝えられた	3.39	3.65
15 自分の事は自分で決められるようになった	3.20	3.76
8 周りの意見を集約し、調整しながら物事をすすめていけるようになった	3.26	3.62
9 見通しと計画性を持って行動することができるようになった	3.22	3.57
16 自分で人生を切り開いていけるように感じた	3.06	3.33

相関係数 0.79

## 4. 考 察

サービスラーニング(社会貢献学習)は、大学で学んだ知識や技術を社会的活動に生かすことを通して、市民的責任や社会的役割を感じ、実践力を養うことを目的とした教育方法として

我が国でも導入が進んでいる。それを正課の授業として位置づけているケースもあり、また、非正課として活動しているケースもある<sup>10-16)</sup>。本実践において、高田短期大学は非正課の活動、名古屋女子大学短期大学部では正課の授業としている。それぞれの活動（授業）内容は異なり指導状況も異なる。学生は大学で学んだ知識や技術を地域に貢献し、その見返りに、いわゆる汎用力（ジェネリックスキルズ）の向上を図ることができる。

サービスラーニングの学修成果を測る場合、つまり、正課の授業と考えたときの成績評価は、汎用力がどれだけ向上したかを見ることが中心と考えている。もちろん、学生自身が自己の振り返りとして、大学で学んだ知識や技術をどれだけ地域に貢献し得たかを自己省察することも合わせてのことである。

汎用力を評価すること、これは、主観の入りやすい質的な評価を可能な限り数量化していく手法が重要となる。そのひとつとしてルーブリックや学修ポートフォリオが有用と考えられる。研究の手始めとして評価項目を、OECDのキー・コンピテンシー、社会人基礎力（3能力12要素）、学士力（4分野13項目）を参考に、サービスラーニングで向上が図れる22項目にまとめ、地域スタッフや学生、教員からのアンケート調査から項目ごとの重要度を策定し、実際の評価を実施するなかで検討を加え、最も重要となるルーブリックを開発し、2つの短期大学部の実践結果を総合的な観点から精選した、いわゆるコモンルーブリックの基礎となるものである。本報告では、これまでの研究結果から試作したコモンルーブリックを使った評価を実践することで、より汎用性の高いルーブリックへ近づけることを試みた結果を示している。

評価方法も実践検討しながら、指導教員や研究者（筆者）はすべての評価項目をすべての学生を対象として評価しているが、ボランティア協働団体のスタッフにはできる限り負担にならない評価方法を検討し改良を加えた。具体的には、どの評価者がどの学生をどのように評価するか、平成27（2015）年度では、数人の学生を一人の評価者に割当て、すべての評価項目に対して評価する方法を採用し、平成28（2016）年度では、評価項目を絞って評価者ごとに割当て、一人が多くの学生を対象とする方法を採用した。平成29（2017）年度は、評価項目絞り、一人の評価者に割当て、観察記録形式としてすべての学生を対象とする方法をとっている。これらの方法についての評価者の負担感や、評価者自身がもつ経験からくる基準のゆれの影響度、妥当性などは、今後分析し、本報告で示した結果と総合して次報にゆずる。

平成29（2017）年度は、研究期間の最終年度として、これまで2年間の研究結果をもとに、改訂したコモンルーブリックおよび学修ポートフォリオを使った実践研究を行い、共通評価項目が、より一般化できるかを検討し、研究成果としてまとめる。具体的な実践は、高田短期大学では、津市中央公民館と高田短期大学キャリア研究センターが共催するシニア向けの「シニアパソコン教室」に参画するとともに、平成29（2017）年8月に子どもパソコン教室に補助者として参画する。また、名古屋女子大学短期大学部では、これまでと同様に、ファッションデザインと広報デザインプロジェクト、ファッションデザイン染茜プロジェクト、ファッションデザインクリエイティブプロジェクトの3つのプロジェクトにより、地域貢献行事を企画立案し、その上で地元行事と係わり、お年寄りや子供たちとのコミュニケーションや、作品の即売等を行う。総括として、サービスラーニングにおける「汎用力」の評価に関し、問題点、課題、特に実施方法の問題点を抽出するとともに、学生の学修成果など、活動や成果に応じ、特に汎用力を学生がどのようなレベルまで、どのような経過で獲得していくかなどの学修過程、コモンルーブリックの有効性など、本研究の効果検証を行いまとめていく予定である。

本研究は、科学研究費補助金（基盤研究（C））（課題番号15K04259）の一部である。

## 参考文献

- 1) 白井靖敏, 鷺尾敦, 原田妙子, サービスラーニングにおけるCOMMON RUBRIC の検討, 名古屋女子大学紀要 第63号, PP.75-87, (2017)
- 2) 鷺尾敦, 白井靖敏, サービスラーニングにおけるルーブリック評価手法と学修ポートフォリオの改善, 高田短期大学キャリア研究センター紀要・年報 第3号, PP.73-83, (2017)
- 3) 白井靖敏, 鷺尾敦, 原田妙子, サービスラーニングにおける学修成果の可視化に向けた取組, 名古屋女子大学紀要 第62号 PP.141-151, (2016)
- 4) 山田礼子, コミュニティ問題を改善しながら理論を学ぶ, カレッジマネジメント147, PP.70-73, (2007)
- 5) Definition and Selection of Competencies (DeSeCo), <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm> (2017)
- 6) 経済産業省, <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/> (2017)
- 7) 文部科学省, 「学士課程教育の構築に向けて」中央教育審議会答申, (2008)
- 8) 鷺尾敦, 白井靖敏, サービスラーニングによる学修評価指標の検討, 日本教育工学会第31回全国大会論文集, PP.809-811, (2015)
- 9) 白井靖敏, 鷺尾敦, サービスラーニングにおける汎用力評価の実践的検討, 日本教育工学会第32回全国大会論文集, PP.821-822, (2016)
- 10) 桜井政成, 地域活性化ボランティア教育の深化と発展: サービスラーニングの全学的展開を目指して, 立命館高等教育研究第7号, PP.21-40, (2007)
- 11) 安藤輝次, 一般的ルーブリックの必要性, 奈良教育大学教育学部附属教育実践総合センター教育実践総合センター研究紀要17号, PP.1-10, (2008)
- 12) 濱名篤, ルーブリックを活用したアセスメント, 中央教育審議会高等学校教育部会資料, (2012)
- 13) Dannelle D. Stevens, Antonia J. Levi, (佐藤浩章監訳), 大学教員のためのルーブリック評価入門, 玉川大学出版部, (2014)
- 14) 山田嘉徳, 森 朋子, 毛利美穂, 岩崎千晶, 田中俊也, 学びに活用するルーブリックの評価に関する方法論の検討, 関西大学教育開発支援センター関西大学高等教育研究 第6号, PP.21-30, (2015)
- 15) 立教大学教育開発・支援センター, 「学習成果」の設定と評価—アカデミック・スキルの育成を手がかりに—, 大学教育開発研究シリーズNO.22, (2015)
- 16) 葛西耕市, 稲垣忠, アカデミックスキル・ルーブリックの開発—初年次教育におけるスキル評価の試み—, 東北学院大学教育研究所報告集 12, PP.5-29, (2012)

## 要 約

サービスラーニング（社会貢献学習）における汎用力（ジェネリックスキルズ）の獲得に関する評価の実践的な検討である。平成27（2015）年度の実践研究から、汎用力に関する評価項目を精選しコモンスルーブリックを試作し、これを用いた実践研究を平成28（2016）年度に行った。この結果をもとに、2つの短期大学における活動内容の異なるサービスラーニングにおいて、共通して重要度の高い項目を抽出し、5能力8項目に絞ることができた。これらの項目を「汎用力」評価のコアとして位置づけ、サービスラーニングの種類や活動内容により必要な評価項目をコア項目に加えることによりルーブリックを作成することができる。また、サービスラーニングを正課授業として位置付ける場合の課題についても検討した。